

**Дубасенюк О.А. Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки // Професійно-педагогічна освіта: сучасні концептуальні моделі та тенденції розвитку: Монографія / Авт. кол. О.А. Дубасенюк, О.Є. Антонова, С.С. Вітвицька, Н.Г. Сидорчук, О.М. Спірін, Н. В. Якса та ін. / За заг. ред. проф. О.А. Дубасенюк: Вид. 2-е, доп. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 8-29.**

### **Концептуальні моделі педагогічної освіти: наукові пошуки та здобутки**

Вихідні концептуальні положення щодо розвитку педагогічної освіти ґрунтуються на засадах Закону України „Про загальну середню освіту”, Закону „Про вищу освіту”, „Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті”, державної програми „Вчитель”, Концепції педагогічної освіти. Відомо, що професійна діяльність учителя – це складний, динамічний і неперервний процес, відповідно й підготовка до цього виду діяльності вимагає врахування сучасних вимог.

В Україні відбуваються докорінні зміни у соціально-економічному просторі, які відображаються і в системі педагогічної освіти. Реформування освіти зумовлено тими змінами, що відбуваються, по-перше, у загальноосвітніх навчальних закладах (перехід на 12-річний термін навчання; відкриття різноманітних освітніх закладів: ліцеїв, гімназій, колегіумів; затвердження державних стандартів освіти, створення нових навчальних планів, програм і відповідного навчально-методичного забезпечення; поширення комп'ютеризації у процесі навчання); по-друге, педагогічна освіта набуває нових форм та якостей у системі університетської освіти.

Л.П. Пуховська розглядає професійну підготовку вчителів як самостійний феномен зі своїми специфічними характеристиками й особливостями, що базується на певній системі цінностей. У процесі педагогічної діяльності вчителю завжди було потрібно навчати, розвивати і виховувати дитину. Цілі педагогічної освіти у Західній Європі: підготовка до передачі знань, підготовка до діяльності по сприянню дитячому розвитку, підготовка до роботи щодо соціалізації дітей [12, с. 8-12]. У ХХІ столітті при ранжуванні життєвих цінностей на перший план упевнено виходить освіта. Зростає кількість батьків, які хочуть для своїх дітей освіти на рівні вищої. Значна кількість учнів має наміри продовжувати своє навчання з метою професійного становлення та особистісного розвитку. Всі ці зміни, транслюючись на вчителів, ставлять нові вимоги до його професійної підготовки. У Європі набули значного поширення психокогнітивні теорії. Великий внесок у розробку цього напрямку зробив Ж. Піаже. На його думку, ключова роль у розвитку дитини належить її спонтанній пізнавальній активності, а вчитель має тільки допомогти їй, забезпечивши відповідні умови. Нові відкриття стосовно сутності і закономірностей розвитку дитини ведуть до зміни шляхів педагогічного забезпечення цього процесу у межах навчання і виховання. „Проте найбільше похитнулися основи підготовки вчителів до виховання, їх виховної функції в суспільстві. Це пов'язано зі стрімкими змінами в житті суспільства, трансформацією старих і появою нових цінностей, розвитком нових суспільних явищ, феноменів” [12, с. 19]. В останні роки у західному суспільстві домінує концепція розвитку, в основі якої ідеологія соціальної злагоди і кооперації усіх соціальних груп, що зумовлює зміни у формуванні цілей виховання. Слід зазначити, що розповсюдження індивідуалістичних тенденцій привело до зростання в дитячому середовищі зростаючої дезадаптації, відчуження, розпущеності, деліквентності. Тому виникла потреба у переорієнтації діяльності школи, суб'єктів виховання й освіти у напрямку гуманізації. У 80-90 роки минулого століття починає активно розвиватися концепція „гуманістичного виховання” (К. Роджерс, Е. Фромм, Е. Еріксон, М. Клейн, А. Джуринський, В. Пилиповський), що передбачала орієнтованість на внутрішню мотивацію, особистісний розвиток, розуміння проблем міжособистісного спілкування [12, с. 20-21].

Сучасні зміни все більше перетворюють школу на систему відкриту для навколишнього світу. Життя у шкільному середовищі поступово стає моделлю поширеної молодіжної культури. У школі, класі здійснюється спільне життя, комунікація і самовираження молоді, які активно адаптуються до змін у суспільстві. Інтерес до школи, до освіти проявляють місцеві органи, громади, батьки. Змінюється суттєво й сама сучасна сім'я, відбувається диверсифікація родинних укладів, зростання

кількості неповних сімей, громадянських шлюбів сприяють становленню різних способів життя у сучасному суспільстві. Нові пріоритети значно ускладнюють та урізноманітнюють роль і функції вчителя, який має реагувати на новий стан речей, бути готовим застосовувати більш варіативні та індивідуальні методи роботи. Дослідження західних соціологів свідчать про підвищення рівня сподівань батьків щодо освіти і виховання їх дітей. Крім того слід враховувати й істотні зміни у структурі учнівського контингенту внаслідок масовізації середньої освіти. Вчитель має бути готовий працювати у різноманітному дитячому колективі, в якому слід враховувати: рівень обдарованості дитини, її менталітет, специфіку соціокультурного оточення, індивідуальні особливості та ціннісні орієнтації [12, с. 22-23].

Особливості педагогічної освіти полягають і в тому, що вона все частіше розвивається в системі університетської освіти. На думку В.Г. Кременя, велике значення має розвиток університетської освіти, яка забезпечує майбутнє шляхом формування нового покоління професіоналів або іншими словами виробляє високоякісний людський (освіта, здоров'я) та соціальний (культура, загальні цінності, сильне громадянське суспільство) капітал [5, с. 17].

Нині потрібні такі моделі розвитку університетської системи освіти, які дозволять здійснити відповідну організацію її саморозвитку, нададуть риси адаптивності, гнучкості, динамізму, забезпечать перехід до випереджувальної стратегії розвитку [9, с. 8]. У доповіді ЮНЕСКО визначена головна мета освіти – забезпечення розквіту людської особистості в її соціальному вимірі. Науковці (О.В. Глузман, С.У. Гончаренко, Н.С. Ладижець) підкреслюють особливості університетської освіти: її фундаментальність, орієнтацію навчання на пріоритетні напрями розвитку науки, творчість, самостійність, інноваційність.

Обґрунтування і розв'язання наукової проблеми, як зазначає С.У. Гончаренко, має вміщувати три складові: соціально-педагогічне значення, стан її дослідження та потреби практики. На переконання І.А. Зязюна, тільки людський капітал спроможний забезпечити розвиток країни у постіндустріальну, інформаційну епоху. У науковій літературі зазначається, що дидактичні пошуки у сфері побудови навчального процесу відображають розгортання двох типів науково-педагогічної свідомості: технократичної і гуманістичної. Перший розглядає учіння як тотально конструйований процес з жорстко запланованими, фіксованими результатами, орієнтує учнів/студентів на засвоєння заданих зразків, на наслідування чітко визначених еталонів. Другий, гуманістичний – орієнтує учнів/студентів на самостійне засвоєння нового досвіду з неочевидними результатами, розвиток і саморозвиток своїх пізнавальних і особистісних можливостей. Саме гуманістично орієнтована науково-педагогічна свідомість може розглядати і педагогічну освіту як навчальне дослідження у вигляді вирішення проблем. Останнє передбачає: постановку і перевірку гіпотез, збір даних, експеримент, моделювання, прийняття рішення, співвіднесення моделі і реального результату, рефлексивне, творче мислення [10, с. 53-54].

Майбутньому, з погляду В.О. Кудіна, сила знань потрібна для розумного господарювання на планеті, для порозуміння та єднання між народами, створення нових матеріальних і духовних цінностей, розквіту науки і культури [6, с. 12].

У сучасній педагогічній науці існує ряд суттєвих протиріч, зокрема між вимогами до професійних якостей педагога і реальними умовами його роботи та статусом педагогічної професії у суспільстві; ілюстративно-пояснювальним типом традиційної педагогічної освіти і активним інноваційним характером професійної діяльності; інтенсивним використанням загальнонаукових сучасних ідей та методів (математичних, системних та інших) у більшості наук і недостатнім теоретичним їх обґрунтуванням у педагогіці; потребою у розробці комплексних моделей професійної діяльності та підготовки вчителя і домінуванням ізольованих моделей у педагогічній теорії та практиці. Ці суперечності ставлять проблему теоретичного і методичного обґрунтування моделювання професійної діяльності педагога та підготовки майбутнього вчителя [17, с. 12].

Педагогічна професія багатофункціональна і вміщує різні посадові обов'язки. Відомо, що посадові функції мінливі (рухомі) у часі і залежать від специфіки педагогічної діяльності. Тому професійна підготовка має здійснюватися із змістовим упередженням на можливі зміни у характері праці залежно від сучасних потреб та вимог. ВНЗ мають враховувати ці особливості.

В.С. Леднев виділяє освітні професійні завдання у процесі теоретичної підготовки майбутнього фахівця:

- професійно-пізнавальна підготовка;
- професійний розвиток;
- професійне виховання;
- загальне виховання і розвиток особистості.

При цьому зрозуміло, що теоретичне навчання передбачає засвоєння професійної системи знань. Останнє дає можливість формувати відповідні професійні вміння; професійний розвиток (професійної пам'яті, професійного уявлення, професійного мислення тощо). Професійне виховання – це насамперед виховання позитивної професійної спрямованості, виховання любові до професії, формування професійно-трудових, професійно-комунікативних, професійно-моральних якостей особистості. Теоретичне навчання професії завжди має вплив на загальний розвиток і виховання особистості [8, с. 173-174].

Суттєвий вплив на структуру теоретичної частини професійної освіти надають наступні чинники:

1. Цілі професійної освіти, які виступають основним детермінуючим чинником.
  2. Загальна структура професійної діяльності (наукова, проектно-конструкторська, технологічна, управлінська, педагогічна).
  3. Структура об'єкта вивчення, галузь людської діяльності, що відповідає профілю професійної підготовки.
  4. Основні способи інтеграції конкретно-посадової професійної діяльності.
- Виникає необхідність поетапного засвоєння професії відповідно до кваліфікаційних рівнів [8, с. 174].

Підготовка до професійної педагогічної діяльності складається із множини складних процесів, більшість з яких піддається моделюванню і сприяє вдосконаленню цієї діяльності та покращення якості педагогічної освіти.

На думку М.А. Якубовські, висновки педагогіки відрізняються великою варіативністю, невизначеністю. У багатьох випадках вона лише встановлює норму (вчитель повинен, школа повинна, учень повинен), але не забезпечує досягнення цієї норми науковою підтримкою. До останнього часу педагогічна наука залишалася на якісному рівні. В ній добре проглядається емпірична частина, що відображає багатющій матеріал спостережень та експериментів; маємо теоретичні узагальнення, що завершують систематизацію матеріалу. Проте необхідна і третя логічна частина – математична. Відомо, що наука тільки тоді досягає досконалості, коли вона використовує математику. Доповнюючи якісні уявлення про свій предмет формалізованими узагальненнями, педагогічна наука набуває необхідну стрункість та усталеність [17, с. 16-17].

Методологія моделювання зорієнтована на аналіз, визначення умов та шляхів розвитку педагогічної освіти і потребує формування багаторівневої системи моделей. Методологія аналізу розвитку педагогічної освіти має базуватися на пріоритеті свободи вибору педагогом та студентом засобів моделювання з урахуванням особистісних властивостей, відмінностей у наукових традиціях під час вибору як моделей, так і форм організації педагогічного процесу. Особливістю моделювання педагогічної освіти є те, що модель майбутнього стану невизначена, багатогранна та змінюється на шляху досягнення мети.

Мета моделювання розвитку – це вибір найкращого варіанту управління змінами, коли у процесі самореалізації змінюється сама педагогічна освіта та критерії її оцінювання.

Моделювання є невід'ємним аспектом у забезпеченні природної єдності навчання та наукових досліджень у педагогічному процесі. На думку В. Штоффа, під моделлю слід розуміти таку розумово реалізовану систему, яка, відображаючи та відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінити його так, щоб її вивчення дало нам нову інформацію про цей об'єкт. Модель – це своєрідна форма відображення, яка містить інформацію про об'єкт.

Моделювання складних процесів вимагає комплексного вирішення багатьох проблем: психологічних, соціологічних, педагогічних, технологічних, організаційних тощо. Модель як штучна система відображує з певною точністю основні властивості досліджуваного об'єкта оригіналу і може замінити його у дослідженні, а також дозволяє отримати інформацію про цей об'єкт [11, с. 50].

Проведений аналіз наукових публікацій визначає основні потреби створення моделей систем у педагогічних галузях для: розширення існуючих теорій організації навчально-виховного процесу; регулювання процесу особистісно-професійного розвитку та саморозвитку; діагностики стану та динаміки професійного розвитку; пояснення специфіки розвитку обдарованих особистостей; визначення умов формування конкурентноздатного фахівця тощо [9, с. 83].

Модель виступає як теоретичний взірць-еталон, водночас моделі є засобом існування знань, носієм знань, – це штучний елемент, який створюють для кращого пізнання системи (О.А.В. Глузман, В.О. Кудін, М.М. Моїсєєв, О.М. Пехота, В.С. Шило). Спираючись на думку В.С. Шило, зазначимо, що для студентів важливо показати і модель педагога, тобто модель його

професійної діяльності, і структурну модель навчального процесу за п'ять років, моделі творчості та її активізації, моделі особистості та її цілеспрямованості, а також моделі групи студентів, моделі окремих дисциплін. Ми також підтримуємо ідею О.П. Мещанінова, що студентам і викладачам слід надати можливість досліджувати модель навчального процесу. Останнє створює ситуацію прогнозування та свідомого, мотивованого ставлення, планування свого майбутнього [9, с. 78], освіти на інтеграційному шляху створення європейського освітнього простору.

Інноваційні пошуки свідчать [9, с. 127-128], що цілісна концепція моделювання сучасної професійної підготовки вчителя і його педагогічної діяльності почала активно розроблятися в Україні в останні роки. Аналіз науково-педагогічної літератури дає підставу стверджувати, що моделювання педагогічних систем стає все більш актуальним та ефективним напрямом педагогічної науки. Представлені педагогічні моделі органічно поєднують навчання та наукові дослідження, відкривають можливості для формування нових якісних та кількісних критеріїв, нових знань. Критеріальна оцінка якості – кредитно-модульна система та діючі моделі.

Проблему моделювання змісту педагогічної освіти не можна вважати новою, вона розроблялася у ряді наукових досліджень (І.А. Зязюн, Г.П. Васянович, М.П. Лещенко С.О. Сисоєва, та інші). Однак нового значення вона набуває нині, коли не тільки підвищуються вимоги до професійної підготовки вчителя, але й вибудовується цілісна система неперервної педагогічної освіти. Розроблені моделі дозволяють органічно поєднувати нові вимоги до підготовки вчителя і вибудовувати новий зміст педагогічної освіти. Якісна підготовка майбутніх учителів потребує вирішення ряду дидактичних проблем неперервної освіти, а саме:

- визначення цілей, змісту, форм, методів і засобів неперервної освіти;
- взаємозв'язок і наступність змісту навчального процесу на всіх етапах неперервної освіти;
- педагогічні основи взаємозв'язку загальної середньої і професійної освіти.

Наукові пошуки у сфері побудови сучасних моделей змісту педагогічної освіти мають реалізовувати не тільки професіографічний підхід, але й особистісний. В останні роки розвивається культурологічний (культурні, соціальні, духовні антропології) підхід, який водночас певною мірою поєднує і розвиває означені підходи.

Провідною ідеєю при конструюванні варіативних моделей є ідея системності, що базується на принципах інваріантності та варіативності, культурологічної спрямованості. Разом з тим, ми погоджуємося з думкою О.П. Мещанінова відносно того, що найбільш повно цілям системного аналізу педагогічних процесів та систем відповідає саме метод моделювання [9, с. 73].

Приєднання України до Болонської декларації передбачає загальні та глобальні перетворення національних і у тому числі педагогічних систем, національних систем освіти на дворівневу вищу освіту: бакалаврат та магістратура, впровадження інноваційних процедур забезпечення якості навчання.

Наукове підґрунтя досліджуваної проблеми становлять методологічні ідеї, що пов'язані з розвитком знань і суспільства, яке навчається: доступність навчання, розширення кола суб'єктів навчально-виховного процесу та зміна їх функцій; провідні ідеї – „навчання упродовж життя” і „навчатися як вчитися”; розвиток професіоналізму, компетентності в умовах безперервного професійного розвитку; формування у майбутніх та працюючих педагогів готовності до змін у педагогічній діяльності.

Наукові дослідження ґрунтуються на системному, особистісному, діяльнісному, культурологічному, компетентнісному та задачному підходах, мультикультурній парадигмі. Відбувається диверсифікація підготовки майбутнього вчителя до роботи з різними категоріями учнів (різний рівень академічної підготовки, інтелектуального розвитку, обдарованості, різні етнічні групи).

Розглядається подвійна проблема: реформи підготовки вчителя і самої професії як такої.

Процес моделювання здійснюється поетапно:

I етап – визначення мети теоретичного розв'язання проблеми професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів;

II етап – розробка структурно-функціональної моделі підготовки вчителя;

III етап – вироблення основних концептуальних положень щодо підготовки майбутнього педагога;

IV етап – розробка програми педагогічного експерименту і перевірка ефективності функціонування моделі педагогічної підготовки майбутніх учителів у навчальному процесі;

V етап – аналіз та узагальнення результатів дослідження.

Моделі повинні мати прогностичний характер, що передбачає врахування не тільки сучасних, але й майбутніх потреб суспільства та перспективні вимоги до підготовки нової генерації педагогів.

Новий підхід означає, що в основу педагогічної роботи вчителя має бути закладена певна система цінностей, яка б мала демократичну спрямованість. Виходячи з цього, відбувається оновлення завдань педагогічної освіти, а саме – формування готовності майбутнього вчителя до виховання дітей та молоді в душі широкої соціальної комунікабельності, інтелігентності й відповідального ставлення кожного до самого себе, людей, навколишнього середовища, природи. Тобто, у професійній підготовці вчителя увага має акцентуватися на формування вмінь та навичок гуманізації шкільного середовища, гармонізації його взаємин із суспільством [12, с. 21].

Дослідження професійної діяльності педагога та процесу підготовки майбутнього вчителя з позиції системного підходу вимагає дотримання ряду умов. Насамперед вимагається розробка моделі досліджуваної системи та вибір критеріїв її ефективності. Наше дослідження спиралося на загальну теоретичну модель діяльності педагогічних систем, що розроблена Н.В. Кузьміною з позиції загальної теорії систем. При цьому ми враховували, що метод моделювання у зв'язку із складністю досліджуваних об'єктів, дозволяє вивчати не всі, а лише окремі зв'язки і відношення. На поняття „зв'язок” незалежно від способу його конкретного трактування приходиться найбільше змістове навантаження [3, с. 186]. Професійну діяльність педагога з позиції гуманістичного підходу ми розглядаємо як його взаємодію з учнями /студентами у процесі надання допомоги у самовизначенні індивіда відносно соціокультурних цінностей. Підкреслимо, що основою цієї взаємодії є взаємообмін духовними цінностями суб'єктів педагогічного процесу. Оскільки системність об'єкта розкривається найбільш всього через його зв'язки, ми своє комплексне дослідження обмежили вивченням таких важливих зв'язків як "учитель – учні" (різні категорії учнів), "учитель – обдаровані діти", "викладач – студенти" ("викладач студенти-магістри"); "викладач – засоби навчання – студенти". У дослідженні виділяється одна з важливих функцій школи, учителя – виховна. При цьому, ґрунтуючись на сучасних підходах у психолого-педагогічних науках, виділяємо такі компоненти досліджуваної системи: цілі професійної діяльності та міра їх відповідності загальноосвітній та професійній вищій школі; навчальна та виховна інформація, яка творчо переробляється педагогом з врахуванням вимог сьогодення та запитів, потреб учнів або студентів; засоби педагогічної комунікації, які мають відповідати сучасним вимогам суспільства, демократичній розвивальній системі освіти; учні або студенти, вихідний рівень їх готовності до засвоєння соціального досвіду, навчального предмету, виховної інформації; педагог (учитель, викладач) як творча індивідуальність, що формує цілі власної діяльності і діяльності учнів або студентів і такий, котрий володіє сучасною навчально-виховною інформацією, спеціальними знаннями, з предмету, який викладає; засобами педагогічної комунікації.

В останні роки особливої актуальності набуває ідея полікультурності. Характерною рисою сучасної Європи і світу в цілому є зростання культурної розмаїтості за рахунок інтенсивних міграційних процесів. У цьому контексті значного розвитку набула ідей полікультурної освіти („багатокультурної”, „плюралістичної”) [12, с. 23]. Дана ідея розвивається у кількох напрямках: загальнолюдська концепція (С. Черчилль, Д. Ейткен та ін.), заснована на правах людини та соціальної справедливості, передбачаючи при цьому комплекс спеціальних дій та заходів, що відповідають специфіці різних етносів і меншин; представники іншого підходу (Ф. М'юзґрав, Мішель до Серто, С. Каміллері та ін.) вважають головним завданням полікультурної освіти – навчання дітей та населення рідної мови і рідної культури у межах домінуючої або державної культури; в останні роки дана проблема розглядається з точки зору множинності інтелектуальних процесів, різноманітності світоглядів та способів адаптації до життя (Е. Беккі, А. Маразі, Г. Ріва, А. Скагліола та ін.). При цьому розмаїтість культур означає різноманітність способів здобуття знань. Італійський педагог Е. Беккі вважає, що нині на перший план виходить дослідження „інших” форм навчання, способів мислення, соціальних моделей і етнічних кодів. Це означає відхід від єдиного зводу знань, який базується на академічній культурі, що відкриває захоплюючу перспективу [2, с. 123-124].

Визначені підходи по-різному визначають роль і місце вчителя щодо навчання і виховання у відкритому багатоетнічному та багатокультурному суспільстві. У Європі діють центри полікультурної освіти (Лондонський Центр багатокультурної освіти, Лісабонський Центр глобальної освіти Ради Європи та ін.). Результати їх досліджень свідчать, що сучасна Європа надає великого значення підготовці вчителя до роботи у різноманітному учнівському середовищі не тільки у плані врахування психо-фізичних та інтелектуальних особливостей, а з так званими контекстними

чинниками – різним етнічним, соціальним, релігійним контекстом учнівського колективу і кожного учня зокрема [12, с. 24].

„У зв'язку з цим у професійній підготовці вчителя постає багато питань концептуального характеру. Якщо у минулому дискусії відбувалися навколо двох пріоритетів: предметно-орієнтована чи педагогічно-орієнтована підготовка вчителя, то полікультурна освіта висуває на перший план культурологічну спрямованість підготовки вчителя.” Тобто головне місце у підготовці вчителя має належати дисциплінам, які пов'язані з культурою і загальною освітою, оскільки саме через них майбутній учитель може всебічно оволодіти всією розмаїтістю форм засвоєння знань, що належать як до його власної, так і до „чужої” культурної традиції. У такий спосіб буде формуватися новий тип учителя, який уже не є транслятором лише однієї культурної спадщини, а володіє різними джерелами пізнання, що існують у різних культурах [2, с. 126; 7; 13].

Дослідження науковців свідчать про поєднання двох орієнтацій – прийняття відмінностей і прагнення до спільності – становить одну з найхарактерніших особливостей європейського суспільного розвитку і прогресу у новому тисячолітті. Серед базових цінностей західного суспільства в умовах демократизації та інтеграції суспільства є: визнання прав людини, автономії особистості та її свободи; відповідальність; солідарність; прийняття різноманітності; активна толерантність тощо.

1990 рік відзначено як особливий у соціокультурному розвитку України, оскільки 16 липня 1990 р. Верховна Рада прийняла Декларацію про державний суверенітет України. У практиці реформування освіти і підготовки нового покоління педагогів актуалізуються ідеї гуманізації і демократизації, полікультурного діалогу [13, с. 120].

Науковці наголошують на тому, що традиційна європейська освітня філософія і парадигма її модернізації все більше піддається сумніву або навіть заперечується новими педагогічними концепціями. Зарубіжні дослідники вважають, що у новому столітті запорукою виживання людства стає необхідність пошуку згоди між різними культурами та прийняття їхніх глибоко вкорінених цивілізаційних відмінностей. Для більшості наукових форумів, семінарів актуальними є обговорення ідеї діалогу культур або полікультурної парадигми [7, с. 16-17].

Відзначена парадигма у сучасній українській філософії має витоки з 1994 року у системі науково-практичної діяльності міжнародних проектів викладачів під назвою „Діалог культур: Україна у світовому контексті” (автор проекту – С.О. Черепанова).

Відбувається процес активізації загальносвітових інтеграційних процесів у різних галузях суспільного життя. Провідною стає полікультурна парадигма як духовно-інтелектуальна основа творчого (гуманітарного) мислення. Домінуючими проголошуються такі положення: відкритість суспільства, гуманістичні цінності, формування особистості як суб'єкта культури [15, с. 107-108]; світоглядні, полікультурні орієнтації на творчість у практиці навчально-виховного процесу [14, с. 56-65; 16, с. 28-33].

Нині спостерігаємо перехід від традиційної до концептуальної педагогіки. Ознайомлення з новими педагогічними концепціями сприяє пробудженню концептуального педагогічного мислення майбутніх учителів. Воно відрізняється від раціонально-прагматичного тим, що спрямоване на глибинне розуміння смислу закладених у них ідей, проникнення у сутність пропонуваніх принципів реалізації наукових задумок.

Розробка перспективних концептуальних моделей, технологій має базуватися на всебічному та ґрунтовному аналізі сучасних тенденцій у міжнародному освітньому просторі, закономірностей розвитку суспільного життя, досягнень зарубіжної та вітчизняної філософської, психолого-педагогічної науки і практики (М.М. Осадчий, О.М. Спирін). Сучасне суспільство характеризується поширенням глобалізаційних процесів, особливостями переходу до постіндустріального інформаційного суспільства, розвитком інтеграційних тенденцій. Інформаційне суспільство є суспільством знань нового типу, яке базується на глобальному характері інформації і яке сприяє взаємопроникненню різних культур. Вирішальним чинником економічного і культурного розвитку країни є якісна робота ВНЗ у напрямі виробництва нових знань та технологій, збереження і відтворення культурної традиції, підготовки професійних кадрів, адаптованих до швидких змін у суспільстві.

У Житомирському державному університеті імені Івана Франка у рамках наукової школи „Професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів”, яка діє з 1988 року, розробляються концептуальні моделі відповідно до визначених пріоритетів у сфері національної освіти і, зокрема визначеної стратегічної лінії – модернізації. Мета модернізації освіти полягає у формуванні нових життєвих установок особистості, гуманізації суспільно-економічних відносин. Сучасній школі,

суспільству потрібні вчителі нової генерації, спроможні підготувати освічених, морально вихованих, підприємливих людей, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення у ситуації вибору, прогнозувати їх можливі наслідки і які здатні до співпраці; ті особистості, що відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю. Концептуальні підходи вказують спосіб побудови системи засобів підготовки вчителя на основі цілісного розуміння сутності цих процесів, що ґрунтуються на наступних принципах: неперервність професійної освіти як фундаментальний принцип її розвитку; інтегративність, що передбачає інтеграцію науки та закладів освіти, диференційованість, багаторівневість, професійна спрямованість, ступеневість, комплексність.

У діяльності наукової школи досліджуються ряд перспективних напрямів, які представлено у монографії.

#### **I. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗРОБКИ МОДЕЛЕЙ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ ЇХ РОЗВИТКУ**

Обґрунтовано модель системи професійно-педагогічної підготовки студентів університету у контексті євроінтеграційних процесів (Н.Г. Сидорчук). Загальна модель досліджуваної системи розглянута у вигляді підсистем (оболонки) чотирьох рівнів: зовнішньої або соціальної; загальної, або горизонтальної; внутрішньої, або структурно-змістової; локальної, або прикладної. Охарактеризовано цільове спрямування та змістове наповнення кожної з підсистем. У процесі наукового пошуку досліджуються структурно-функціональні компоненти педагогічної системи, які підпорядковані цілям формування у майбутнього фахівця готовності до самостійного, відповідального і продуктивного розв'язання завдань у подальших системах. Практичний характер локальної (прикладної оболонки) системи передбачає врахування сучасних орієнтирів на входження її в освітній і науковий європейський простір.

Здійснено компаративний аналіз моделей вищої освіти зарубіжних країн (С.С. Вітвицька). Зазначено, що інтеграція України у європейський та світовий освітній простір – це значуща соціальна проблема, яка потребує серйозної різнопланової теоретичної та практичної роботи, порівняльного дослідження. Тільки враховуючи світовий досвід та завдання інтеграції досягнень науки і технології в освіту можна забезпечити відповідність інтелектуального й технологічного ресурсу України вимогам економічних реформ. Моделі освіти – сформовані засобами знакових систем мислительні аналоги (логічні) конструкти, що схематично відображають освітню практику в цілому або її окремі фрагменти. Їх класифікують як описові, функціональні, прогностичні. Дослідниця аналізує описові моделі ступеневої педагогічної освіти західноєвропейських країн, США та України. Вони дають уявлення про завдання, структуру, основні елементи освітньої практики.

Модель підготовки спеціаліста розглянуто у вигляді системи, що відтворює існуючі структури, які будуть проектуватися, склад і зміст навчання спеціалістів, організацію навчального процесу, що забезпечує їх реалізацію. Педагогічна модель – це модель, яка відображає взаємозв'язки та взаємозалежності між проєктованими якостями і властивостями особистості як об'єкта педагогіки та процесом її розвитку, а також організацію тієї педагогічної системи, в межах якої він відбувається, і управління нею. Виходячи з цього визначення, С.С. Вітвицька розглядає і порівнює мету, функції та принципи систем педагогічної підготовки фахівців різних освітніх рівнів розвинутих країн, зміст систем педагогічної підготовки і технологію, організаційно-методичне забезпечення, психолого-педагогічні умови функціонування системи педагогічної підготовки та її результативність. Порівняльний аналіз засвідчив, що проблема підготовки педагогічних кадрів виступає пріоритетною в освітніх реформах 90-х років провідних країн світу. Визначено, що сучасна педагогічна освіта характеризується демократичністю, багатопрофільністю, багатоваріантністю, різноманітністю навчальних планів та програм, гуманістичною та практичною спрямованістю і водночас посиленням комп'ютеризації процесу навчання. Широко впроваджується міжнародний досвід та ідеї інтеграції, професіоналізації й універсалізації вищої педагогічної освіти.

#### **II. ОСОБЛИВОСТІ МОДЕЛЕЙ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ВИХОВАННЯ, ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ, РОБОТИ З ОБДАРОВАНОЮ МОЛОДДЮ**

Як вже зазначалося, стрімкі зміни в житті суспільства, нова соціокультурна ситуація, трансформація старих і поява нових цінностей, розповсюдження у світі індивідуалістичних тенденцій привело до поширення у дитячому середовищі явищ дезадаптації, відчуження, що зумовлює зміни у формуванні цілей виховання та підготовці майбутніх педагогів до виховної діяльності. Відповідно зростають вимоги до вчителя-вихователя, підвищення рівня його загальної та професійної культури як носія моральних цінностей у суспільстві. Саме тому актуалізуються



проблеми дослідження концептуальних моделей продуктивної виховної діяльності педагога загальноосвітньої та професійної школи. У роботі аналізуються факторні моделі виховної діяльності педагога загальноосвітньої та професійної школи, які характеризуються виділенням таких факторів-компонентів: цілеспрямованості, професійної компетентності, виховної умілості, педагогічної культури, інноваційності, системності, здатності до саморозвитку, самовдосконалення тощо.

На основі розроблених концептуальних моделей здійснювалося моделювання різних варіантів професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів. Спільними для більшості моделей є такі компоненти: ціле-мотиваційний (орієнтація на предмет педагогічної праці), процесуальний (організація педагогічного процесу, спрямована на якісне одержання педагогічної освіти), науково-методичний (спільна діяльність науково-методичних підрозділів), результативний (аналітична і прогностична діяльність).

Актуальним і перспективним напрямом вважається такий як підготовка вчителя до роботи з обдарованими учнями. Вчителі, які працюють з учнями, що мають високий рівень академічних досягнень, цікавляться своїми учнями і мають високий рівень очікувань щодо них. Необхідно розвивати педагогічне „чуття” і довіряти йому. Треба вчити майбутніх учителів використовувати різноманітні навчальні можливості й гармонізувати свободу з дисципліною, структуру з імпровізацією [4, с. 138-165].

У світі давно існує проблема виховання та розвитку обдарованих дітей. На думку французького професора Ремі Шовена (автора книги „Надобдарованіші”) науковці, які займаються проблемою виховання, нерідко надають перевагу проблемі неповноцінних дітей (хоча, безумовно, необхідно займатися такими дітьми і готувати їм місце у суспільстві). Проте існує проблема найобдарованіших дітей, маленьких геніїв, якими ніхто не займається. Це діти, які мають інтелект дорослої людини (діти, що випередили свій вік, а іноді й інтелектуальний вік самого вчителя), феноменальну пам'ять, які починають дуже рано читати, захоплюються книгами, розважають себе складними іграми, швидко схоплюють все прочитане й почуте; вони самодостатні і щасливі наодинці з собою, тому, що знаходять у своєму розумі достатні ресурси та мають інші надзвичайні якості. Однак такі діти дуже вразливі, тендітні й тому їм потрібна розумна педагогічна підтримка, допомога у розвитку, створенні відповідних умов. На думку одного з американських сенаторів, найобдарованіші – найбільше природне багатство Сполучених Штатів, але найменш розроблене. Америка звернула на це увагу. У Західних країнах дана проблема активно вивчається, розроблені програми для обдарованих дітей. Наприклад, у США в ряді університетів здійснюється підготовка викладачів спеціально для вундеркіндів. Бути справжнім викладачем у найобдарованіших дітей – означає, самому володіти особливими педагогічними здібностями.

Відзначимо, що серед переможців телевізійної гри „Найрозумніший” чимало обдарованих дітей саме з України. Враховуючи важливість і актуальність цієї проблеми в Житомирському університеті впродовж багатьох років здійснюється підготовка майбутніх учителів до роботи з обдарованою молоддю і зокрема з педагогічно обдарованими дітьми (О.Є. Антонова). У монографії представлено модель обдарованої особистості, а також модель педагогічно обдарованого вчителя. Основними компонентами моделі визначено: здібності (загальні та/або спеціальні), розвинені на рівні вищому за середній – як сукупність індивідуально-психологічних особливостей, що є умовою успішного, високоякісного виконання людиною певної діяльності і зумовлюють різницю у динаміці оволодіння необхідними для неї знаннями, вміннями та навичками; креативність – як здатність до творчого пошуку, нестандартного розв'язування задач, що характеризується рядом параметрів (дивергентне мислення, вміння бачити проблему, здатність генерувати нові, оригінальні ідеї, відчуття витонченості організації ідей, здатність до синтезу та аналізу, швидкість мислення, розвинута інтуїція, здатність до ризику, гнучкість у мисленні та діях); спрямованість особистості до певного виду діяльності – як бажання працювати саме у цій сфері, отримування задоволення від діяльності, потреба постійно нею займатися.

Сучасну спрямованість має модель особистісно орієнтованого навчання, розроблена С.Л. Яценко. Структура особистісно орієнтованого навчання представлена як різновид навчальної діяльності, що ґрунтується на врахуванні головних компонентів психологічної структури діяльності: мотиваційного, орієнтаційного, операційного, енергетичного, оцінного. Зміст розробленої моделі реалізується у трьох площинах: компонентній (цілемотиваційного, змістового, діяльнісно-творчого, рефлексивного, результативного); сфер розвитку учнів та вчителя як суб'єктів освітнього процесу (потребнісно-мотиваційної, когнітивної, афективної, соціально-психологічної); основних умов функціонування як засобу особистісного розвитку (психолого-педагогічних та



методичних). Базуючись на концептуальних засадах розробленої моделі автором була створена педагогічна система впровадження особистісно орієнтованого навчання у практичну діяльність закладів нового типу.

### III. МОДЕЛІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ З ПОЗИЦІЙ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО ТА ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ПІДХОДІВ

З позиції особистісно-діяльнісного, функціонального, продуктивного, партисипативного підходів аналізуються (А.О. Реан, Н.В. Якса) педагогічні моделі полікультурної освіти (державно-відомчого спрямування, розвивальної освіти, традиційна, раціоналістична, феноменологічна, неінституційна). Модель освіти як державно-відомчої організації будується на основі відомчого принципу з твердим централізованим визначенням цілей, змісту освіти, номенклатури навчальних закладів і навчальних дисциплін у рамках того або іншого типу освітньої системи. Модель розвивальної освіти дозволяє забезпечувати й задовольняти потреби різних прошарків населення країни в освітніх послугах; швидко вирішувати освітні завдання та розширювати спектр освітніх послуг. Традиційна модель освіти – це модель систематичної академічної освіти як способу передачі молодому поколінню універсальних елементів історичної культури у вигляді різноманітних знань, умінь і навичок, ідеалів і цінностей, що сприяють як індивідуальному розвитку людини, так і збереженню соціального порядку. Раціоналістична модель освіти передбачає таку її організацію, що насамперед забезпечує засвоєння знань, умінь, навичок і практичне пристосування молодого покоління до існуючого суспільства. Феноменологічна модель освіти допускає персональний характер навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів. Неінституційна модель освіти зорієнтована на організацію освіти поза соціальними інститутами, зокрема школами і ВНЗ.

Потенціал педагогічної освіти має бути використаний для консолідації зусиль суспільства, збереження єдиного соціокультурного простору країни, подолання етнонаціональної напруги і соціальних конфліктів на засадах пріоритету прав особистості, рівних прав національних культур.

У монографії також представлено модель процесу формування професійної компетентності майбутніх учителів (В.О. Калінін), яка передбачає врахування соціального замовлення держави на підготовку компетентних учителів іноземної мови у світлі нової мовної політики; постановку мети та провідних завдань у цій сфері, зокрема розвинути у майбутніх педагогів ціннісне ставлення до процесу формування професійної компетентності; сформувати професійну соціокультурну компетенцію як основу реалізації професійної компетентності у навчально-пізнавальній і педагогічній діяльності. Модель передбачає організацію процесу формування професійної компетентності, яка базується на певних принципах (об'єктивності, діалогу культур, гуманізації, позитивної емоційної забарвленості, реалізації особистості у колективі, вмотивованості навчальної ситуації, дидактичної культуровідповідності); умови успішного формування відповідної компетентності (забезпечення інтегративної цілісності даного процесу, спрямованості на формування соціокультурної компетентності, актуалізації можливості навчальних предметів у цьому процесі, стимулювання процесу саморозвитку майбутніх педагогів) та включає як традиційні, так і інноваційні засоби (міні-лекції, творчі презентації, спецкурс „Навчання мови та культури”, методичні майстерні, самостійну роботу студентів у групах за інтересами, відеотренінг, педагогічну практику, методичну олімпіаду, курсові та дипломні роботи; етапи (інформаційно-теоретичний, лабораторно-практичний, процесуально-діяльнісний, аналітико-корективний, самостійно-творчий). Виділено основні компоненти моделі професійної компетентності: цілемотиваційний, змістовий, операційно-діяльнісний, особистий, рефлексивний

Крім того у науковій літературі освіта розглядається як цінність державна, суспільна й особистісна. У контексті представлених моделей заслуговує на увагу дослідження полікультурної освіти суб'єктів навчання. Міжнародна енциклопедія освіти трактує її як важливу частину сучасної освіти, що сприяє засвоєнню знань про інші культури, з'ясування загального й особливого в традиціях, способі життя, культурних цінностях народів, вихованні молоді в дусі поваги до іншокультурних систем. Лише духовні орієнтири, цінності залишаються незмінними, фундаментальними [1, с. 220; 12].

Модель підготовки майбутніх педагогів до міжособистісної взаємодії у ситуації конфлікту розроблено Ю.О. Костюшком з урахуванням таких підходів як традиційний, технологічний, модульно-рейтинговий, соціально-психологічний тренінг та інтегрований. Модель включає відповідне теоретичне підґрунтя, демонстрацію застосування смислів, тренінгів, рефлексії. На основі моделі створено програму формування у студентів власної індивідуальної стратегії щодо дій у ситуації конфлікту: вивчення реальних індивідуальних особливостей взаємодії на основі тестів,

самоаналізу, спостережень; встановлення власних недоліків і організацію роботи з їх усуненню; впровадження емоційно-природного для майбутнього педагога підходу до взаємодії в ситуації конфлікту; оволодіння комплексними вміннями та навичками, цілісним актом взаємодії у цій ситуації відповідно до власного підходу; апробацію отриманих результатів.

Автором виділяються й базові критерії, за якими на основі моделі будуються педагогічні технології, а саме: *концептуальність* (концептуальні ідеї наукового пошуку); *системність* (логіка процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність); *керованість* (можливість діагностичного цілепокладання, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобами та методами з метою корекції результатів); *ефективність* (визначення показника оптимальності навчальної методики); *відтворюваність* (можливість застосування розробленої технології іншими викладачами).

#### IV. ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО РОЗРОБКИ МОДЕЛЕЙ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Удосконалення підготовки педагогічних кадрів знаходиться у прямій залежності не тільки від орієнтації студентів на професію вчителя, а й від розробки ефективних моделей підготовки майбутніх учителів. Враховуючи це положення, модель формування готовності майбутнього вчителя до індивідуалізації навчання учнів, на думку В.М. Єремєєвої, доцільно будувати як об'єктивний творчий процес, що має ґрунтуватися на індивідуальному та технологічному підходах. Водночас дана модель має розглядатися і як спеціально створений процес активного засвоєння теоретичних знань і практичних умінь у ході застосування педагогічної технології, яка має організаційно вибудовувати його етапи, виділити умови її реалізації відповідно до поставленої мети і яка орієнтує на запланований результат.

Важлива роль у підвищенні якості підготовки професійних кадрів надається процесу моделювання кредитно-модульної системи підготовки вчителя у вигляді спільного європейського освітнього проекту (О.М. Спірін). Доцільне використання сучасних підходів до розв'язування інтелектуальних завдань, у тому числі, декларативного та процедурно-функціонального, а також важливо скористатися європейським досвідом щодо реалізації освітніх проектів у вищій школі. У монографії наводиться приклад проектування програми ТЕМПУС-ТАСІС, що ініційована Європейською Комісією у 1990 році. Вона передбачає взаємодію з установами країн Європейського Співтовариства та спрямована на вдосконалення систем вищої освіти в країнах-партнерах, зокрема в Україні. В основі програми лежить усвідомлення того, що вищі навчальні заклади відіграють особливо важливу роль у процесі соціального та економічного переходу, а також культурного розвитку; що вони також є резервом спеціалізованих знань і людських ресурсів, забезпечують виховання нових поколінь лідерів з національними керівними органами країн-партнерів та відповідають реальним національним потребам.

Таким чином, за всією різноманітністю розробок концептуальних моделей проглядаються закономірності підвищення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців. Представлені моделі відображають взаємозв'язки та взаємозалежності між проєктованими якостями і властивостями особистості; особливості різноманітних педагогічних систем, які переважно вміщують цільовий, мотиваційний, змістовий, діяльнісно-операційний, оцінно-результативний та рефлексивний складові.

Методологія моделювання передбачає вивчення складних систем, до яких відносимо і педагогічну освіту; дозволяє здійснити планування, розвиток та визначити умови її успішного функціонування у євроінтеграційному просторі.

#### **Список використаної літератури:**

1. Балл Г.О. Духовність професіонала і педагогічне сприяння її становленню: орієнтири психологічного аналізу. перспективи // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник / За ред. І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левовицького, І. Вільш. – Вип. 11. – Київ-Ченстохова: Вид-во „Віпол”, 2000. – С. 216-231.
2. Беккі Е. Плюралистическое образование в Западной Европе на пороге нового столетия // Перспективы: вопросы образования. – 1993. – № 2. – С. 123-124.
3. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. – М.: Наука, 1973. – 270 с.
4. Козіол Стівен М. Як я став учителем // Культура і спільнота у становленні педагога / За ред. К.М. Кларка і Т.С. Кошманової. – Львів: Видавничий Центр Львівського національного університету імені Івана Франка, 2000. – С. 138-165.

5. Кремень В.Г. Освіта в Україні: сучасні тенденції і перспективи // Професійна освіта: педагогіка і психологія: Польсько-український щорічник / За ред. І. Зязюна, Н. Ничкало, Т. Левовицького, І. Вільш. – Вип. 11. – Київ – Ченстохова: Вид-во „Віпол”, 2000. – С. 11-30.
6. Кудін В.О. Освіта в інформаційному суспільстві. – К.: Телепрескорпорація „Республіка”, 1998. – 152 с.
7. Культура і спільнота у становленні педагога / За ред. К.М. Кларка і Т.С. Кошманової. – Львів: Видавничий Центр Львівського національного університету імені Івана Франка, 2000. – 408 с.
8. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структура, перспективы: 2-е изд. – М.: Высш. шк., 1991. – 224 с.
9. Мещанінов О.П. Сучасні моделі розвитку університетської освіти в Україні: Монографія. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2005. – 460 с.
10. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред І.А. Зязюна. – Київ: Вид-во „Віпол”, 2000. – 636 с.
11. Основы научных исследований / Грушко И.М., Сиденко В.М. – Харьков: Вища школа, 1983. – 224 с.
12. Пуховська Л.П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: Монографія –К.: Вища шк., 1997. – 179 с.
13. Черепанова С. Діалог з Вічністю мовою Серця (з досвіду особистісно-педагогічного становлення у культурі) // Культура і спільнота у становленні педагога / За ред. К.М. Кларка і Т.С. Кошманової. – Львів: Видавничий Центр Львівського національного університету імені Івана Франка, 2000. – С. 103-137.
14. Черепанова С.О. Полікультурні основи української вищої освіти ХІУ – ХУІІІ ст. світоглядно-гуманістичний аспект) // Вісник Львівського ун-ту: Серія педагогічна. – 1999. – Вип. 14. – С. 56-65.
15. Черепанова С.О. Сучасна філософія освіти і парадигма діалогу культур // Міжнародний семінар з гуманістичної психології та педагогіки / Рівне, 15-17 черв. 1998 р. // Тези доповідей та повідомлень. – Київ; Рівне, 1998. – С. 107-108.
16. Черепанова С.О. Філософія освіти: буття людини в універсумі культури // Діалог культур: Україна у світовому контексті. Філософія освіти: Зб. наук. праць. – Львів: Світ, 1999. – Вип. 4. – С. 28-33.
17. Якубовски М.А. Математическое моделирование профессиональной деятельности учителя: Монографія / Под ред. И.М. Козловской. – Львов: Евросвіт, 2003. – 428 с.